

COMUNICACIÓN

EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU PROGRAMACIÓN. RESULTADOS DE UNA EVALUACIÓN

D^a ÁNGELA LERA NAVARRO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE LA CORUÑA

D. FRANCISCO JAVIER CASTEJÓN OLIVA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
C/ RECTOR ROYO VILLANOVA, S/N
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
28040 MADRID
jcastejo@edu.ucm.es

INTRODUCCIÓN

Con la evaluación de programas pretendemos comprobar si existen o no desviaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje en EF. Los trabajos que se han desarrollado al respecto nos han ofrecido información que podemos considerar importante, pero creemos que hay que profundizar en los trabajos de evaluación porque nos ayudan a comprender con más exactitud la situación de la enseñanza.

En el caso de la programación, se considera como el documento que diseña y pone en práctica el profesorado a un grupo determinado de alumnos/as. Esta programación debe cumplir una serie de requisitos, desde los objetivos hasta la evaluación, y debe constar en referencia a otros documentos elaborados por las autoridades educativas, en este caso las de la Comunidad de Galicia.

MATERIAL

Cuestionario sobre el tipo de programación que han diseñado y desarrollado el profesorado de Educación Física convenientemente validado.

MÉTODO

Se ha entrevistado a 243 profesores de EF de la Comunidad Gallega sobre un total de 916 (26,5% de la población activo en centro públicos), durante un curso académico. El cuestionario contenía preguntas relativas al tipo de programación que utilizan, su aplicación y el desarrollo y resultado de la misma.

RESULTADOS

El resumen que podemos establecer es que el 87% tiene en cuenta las directrices oficiales o las sigue habitualmente, mientras que un 3% no lo hace nunca. Con relación al PCC, el porcentaje de seguimiento es del 90%. La coordinación con otros profesores llega al 39%, mientras que un 9% no lo hace nunca. En cuanto a la evaluación, el 90% lo hace por observación y también hay un alto porcentaje de pruebas teórico prácticas (70%).

CONCLUSIONES

Se ha observado que en líneas generales, los datos se asemejan a otros trabajos que se han desarrollado en situaciones parecidas, tanto dentro como fuera de España.

PALABRAS CLAVE

Evaluación programas en Educación Física, programación.

ÁREA DE TRABAJO

EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU PROGRAMACIÓN. RESULTADOS DE UNA EVALUACIÓN

D^a ÁNGELA LERA NAVARRO

D. FRANCISCO JAVIER CASTEJÓN OLIVA

INTRODUCCIÓN

Hemos señalado que con la evaluación de programas pretendemos comprobar si existen o no desviaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje. Trabajos en otras áreas, (ver a Castillo y Gento, 1995; Coleman y col., 1966; Coleman, 1990; Goodlad, 1984), han demostrado la importancia de las investigaciones y los campos de aplicación. Con sus resultados nos han ofrecido información que podemos considerar importante. También en Educación Física creemos que hay que profundizar en los trabajos de evaluación porque nos ayudan a comprender con más exactitud la situación de la enseñanza, y así lo hemos expresado (Castejón, 1996a; Castejón, 1996b; Castejón, 1997; Castejón, 1998; Castejón, Caro, Gamarra y col., 2001; Perona y Castejón, 2000; Perona y Castejón, 2001).

Si hay una figura importante en este proceso de enseñanza aprendizaje es el profesorado, que es el que se encarga de aplicar las directrices que emanan de los documentos oficiales y cuyo desarrollo es una de sus funciones. Entre los diferentes factores que pueden ser abordados (Davis y Thomas, 1992; Rosenthal y Jacobson, 1980) y los distintos modelos de evaluación que también se adoptan (por ejemplo, Stufflebeam y Shinkfield, 1987), una de las opciones es la programación del profesor.

En el caso de la programación, definido como el documento que diseña y pone en práctica el profesorado a un grupo determinado de alumnos/as, también se debe investigar. Esta programación debe cumplir una serie de requisitos, desde los objetivos hasta la evaluación, y debe constar en referencia a otros documentos elaborados por las autoridades educativas.

Los trabajos que evalúan la programación han sido realizados desde diferentes perspectivas, tanto en cuanto cómo están construidas (Castejón, 1997; Perona y Castejón, 2001), hasta su puesta en práctica. También se han realizado trabajos en diferentes niveles educativos (por ejemplo, Gil, 1999). Todos estos trabajos, más las nuevas aportaciones, van originando una amplia constatación de cómo se encuentra la Educación Física en el sistema educativo.

Aunque, como hemos señalado, las funciones del profesor son muchas y variadas, sin duda una de las que más relevancia tiene es la programación que diseña y pone en práctica. Este programa son las ideas de un modelo didáctico con sus distintas subdimensiones de contenidos, relaciones de comunicación, medios técnicos, organización y evaluación, con la pretensión de conseguir unos objetivos, de acuerdo con las teorías del aprendizaje y del desarrollo en un marco sociocultural (Gimeno Sacristán, 1981), si bien esta es una definición más centrada en un modelo técnico de programación.

Todo programa se basa en una fundamentación didáctica, en la que se mantiene una estructura sistémica y que se reducen a los elementos necesarios en toda programación incidiendo en la modificación deliberada de la conducta del alumno en los ámbitos cognoscitivos, afectivo, psicomotor y social (Sánchez Bañuelos, 1984).

Para centrarnos en nuestro estudio y seguir los pasos de la programación del profesor, encontramos el modelo de evaluación de programas desarrollado por Pérez Juste (1995) con referencias a los criterios de evaluación recomendables en cada uno de los momentos en que dicho modelo secuencia el proceso evaluativo: el programa en sí mismo, el programa en su desarrollo y el programa en sus resultados.

EL PROGRAMA EN SÍ MISMO
<p>Calidad intrínseca del programa</p> <p>1.Contenido del programa: Coherencia entre el programa y las bases socio-psico-pedagógicas en que dice ampararse.</p> <p>2.Calidad técnica del programa: Especificación precisa y clara de las metas. Congruencia externa entre metas y teoría. Coherencia interna entre las partes del plan. Adecuación de los sujetos, evitándose tanto la falta de motivación cuanto la inexistencia de desafío o el exceso de exigencia (falta de realismo).</p> <p>3.Evaluabilidad del programa: Claridad y precisión del lenguaje utilizado. Claridad en relación con los criterios y referencias de evaluación. Previsión de las decisiones a tomar. Definición inequívoca de las variables. Explicitación de los componentes fundamentales del programa.</p> <p>Adecuación al contexto</p> <p>1.Necesidades y programas: Existencia y calidad técnica del diagnóstico de necesidades. Coherencia entre las necesidades detectadas y priorizadas y el programa formulado.</p> <p>2.Establecimiento de prioridades: Atendiendo a elementos de carácter técnico/experto (relevancia/ trascendencia/ gravedad, rentabilidad, inmediatez, eficacia y responsabilidad. Atendiendo a elementos eminentemente subjetivos (interés/motivación expresos, expectativas personales/grupales).</p> <p>Adecuación a la situación de partida</p> <p>1.Viabilidad: Realismo en las metas del programa fruto de la adecuación a medios y recursos. Aprovechamiento de medios y recursos mediante su adecuada dinamización, plan y orden.</p>

Tabla 1.- Elementos que definen la calidad del programa en su elaboración.

Como podemos comprobar, para el diseño se siguen un conjunto de pautas que definen los elementos de calidad, entre los que destacan el propio contenido y sus bases pedagógicas, las relaciones que se establecen entre los distintos elementos del programa, el tipo de estructura que sigue, las prioridades y necesidades que va a abordar, así como la viabilidad del programa. En la siguiente tabla podemos comprobar los aspectos que se encuentran en su desarrollo.

EL PROGRAMA EN SU DESARROLLO
<p>Conformidad con la planificación. Lo que supone revisar la existencia de desfases/desajustes, resultados parciales y efectos no programados.</p> <p>Incardinación con el proyecto educativo, en el que el programa evaluado puede coexistir con otros programas.</p> <p>Satisfacción del personal</p>

Tabla 2. Elementos que definen la calidad en cuanto al programa en desarrollo.

Cómo podemos comprobar, aquí se insta a una visión de control continuo de la programación, en cuanto a que se van adaptando las situaciones según se va desarrollando el programa. Además parece necesario que este desarrollo vaya unido a otras intenciones y áreas de conocimiento que inciden a su vez, en la puesta en práctica de programas de referencian (PPC y PEC). En la siguiente tabla podemos observar los elementos que señala Pérez Juste respecto a los resultados de la aplicación del programa.

EL PROGRAMA EN SUS RESULTADOS	
1. Valoración: Cumplimiento de los niveles de logro preespecificados en términos:	
- Criteriales: a partir de las metas y niveles previamente especificados técnicamente por los responsables	
- Normativos: si existiera y en casos de competencia entre programas	
- De naturaleza idiosincrática: los niveles del programa son valorados tomados en consideración el conjunto de circunstancias o sus resultados en situaciones precedentes	
2. Continuidad: Control interno del plan. Grado de participación de los implicados. Sistema de revisión establecido sobre las decisiones tomadas	

Tabla 3. Elementos que aparecen en la calidad de la programación observando sus resultados.

La lógica nos dice que una de las funciones de la programación es comprobar si se han conseguido los objetivos, algunos serán más cercanos, y otros parecen que pueden ser añadidos respecto a las circunstancias que ha acontecido.

Si observamos la estructura de las programaciones, conviene tener en cuenta los elementos básicos: Objetivos, Contenidos, Medios, Relaciones de Organización y Evaluación. Estos elementos caracterizan el Currículum y sirven para facilitar el análisis y la toma de decisiones de los profesores que imparten la práctica docente. Teniendo en cuenta que los elementos actúan de forma integrada, serán las relaciones que se establezcan entre ellos las que determinen tanto la práctica educativa como el desarrollo del propio currículum.

Los resultados que aquí se muestran se basan en una parte de un trabajo de investigación en la Comunidad de Galicia (Lera Navarro, 2001), que nos permiten comprobar los aspectos antes citados.

METODOLOGÍA

El objetivo del presente trabajo es intentar comprobar las programaciones del profesorado que imparte Educación Física en la Educación Primaria en la Comunidad Gallega, de manera que se pueda valorar si dichas programaciones siguen las directrices que emanan de la documentación oficial, cómo se han diseñado y la repercusión de las mismas.

El estudio se realizó con profesores que impartían la asignatura de Educación Física en Centros Públicos, Privados Concertados y Privados de Enseñanza Primaria, pertenecientes a la Comunidad Autónoma de Galicia. Se ha entrevistado a 243 profesores de Educación Física de los Colegios de Educación Primaria en la enseñanza pública de la Comunidad Gallega (26,5% de la población activa en centros públicos), durante un curso académico. El cuestionario contenía un amplio grupo de preguntas, de las que 34 de ellas se referían a la programación de la asignatura y son las que sirven para el análisis de este trabajo. Este cuestionario ha sido validado por un conjunto de expertos en la materia, que contenía un total de 69 preguntas.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Una de las primeras comprobaciones, es el seguimiento que tiene el profesorado respecto a la documentación oficial. En la siguiente tabla se puede comprobar estos datos.

	TOTAL	
	N	%
SIEMPRE	65	26,9
HABITUALMENTE	148	61,2
ESPORÁDICAMENTE	26	10,7
NUNCA	3	1,2
NS/NC	1	

Tabla 4.- Seguimiento del profesorado respecto a las directrices oficiales para el diseño de sus programaciones.

Se observa que hay la mayoría del profesorado que sigue las directrices, pero también hay que señalar que un porcentaje que no es despreciable (cerca del 10%), se inclina más por seguir su propio criterio. Esto quiere decir que los profesores se inclinan más por creer en sus propias ideas que en las que les sugieren desde la administración. Para comprobar todavía más estos resultados con los Proyectos de centro, veamos la siguiente tabla.

	TOTAL	
	N	%
SIEMPRE	84	37,0
HABITUALMENTE	121	53,3
ESPORÁDICAMENTE	17	7,5
NUNCA	5	2,2
NS/NC	16	

Tabla 5.- Concordancia entre la programación del profesor y el proyecto del centro.

Podemos comprobar que los profesores tienen un ligero incremento en la concordancia con el PCC más que con directrices administrativas, pero hay que señalar que crece el número de profesores que no contesta, y que por lo tanto, podría incrementar aún más los resultados.

Para comprobar si esta programación se coordina con otros profesores de su propio ciclo, se realizó una pregunta en este sentido con la siguiente contestación.

	TOTAL	
	N	%
SIEMPRE	41	18,4
HABITUALMENTE	45	20,2
ESPORÁDICAMENTE	117	52,5
NUNCA	20	9,0
NS/NC	20	

Tabla 6.- Coordinación entre la programación del profesor de Educación Física con otras áreas.

Aquí se comprueba una clara disminución, y podemos asumir que el profesorado puede entender que no es necesaria dicha coordinación. Llama la atención que hay profesores que no hacen esta labor nunca o esporádicamente y que supera el 50% de las contestaciones de este punto.

En el caso de los objetivos que pretende en la programación y si están en consonancia con los que señalan las directrices oficiales, se preguntó en este sentido y se ve que se siguen en gran medida, tal como se comprueba en los siguientes resultados.

	TOTAL	
	N	%
SIEMPRE	85	36,3
HABITUALMENTE	137	57,8
ESPORÁDICAMENTE	12	5,1
NUNCA	2	0,8
NS/NC	6	

Tabla 7.- Relación entre los objetivos que pretende el profesor en su programación y los de la documentación oficial.

En cuanto a los contenidos que desarrolla, comprobamos que se intenta abarcar todas las posibilidades pedagógicas y se sigue en cierta medida las directrices oficiales.

	Total 1er ciclo		Total 2º ciclo		Total 3er ciclo	
	N	%	N	%	N	%
Juegos	203	94,4	212	95,9	195	89,4
Habilidades y destrezas	164	76,3	201	91,0	171	78,4
Capacidades perceptivas	142	66,0	127	57,5	82	37,6
Expresión y creatividad corporal	139	64,7	132	59,7	101	46,3
Salud e higiene	129	60,0	155	70,1	159	72,9
Cualidades físicas básicas	58	27,0	100	45,2	161	73,9
Actividades en la naturaleza	18	8,4	37	16,7	72	33,0
Deportes	5	2,3	41	18,6	167	76,6
NS/NC	32	12,1				

Tabla 8.- Contenidos que incluye el profesorado en su programación (el porcentaje se refiere a la totalidad de los encuestados) en los ciclos de primaria.

Aunque hay una amplia variabilidad, comprobamos que el juego sigue siendo el contenido estrella, y como poco a poco, las habilidades perceptivas, más necesarias en los primeros años, van cediendo, mientras que el deporte va aumentando su presencia. También las habilidades y destrezas y la salud mantienen una predominancia durante toda la etapa quedando un poco más lejos otros contenidos que parece no considerarse como prioritarios.

El tipo de evaluación utilizada también es tenido en cuenta en el estudio, y comprobamos que la evaluación inicial es ampliamente aceptada, así como la formativa. La evaluación sumativa también se utiliza pero en menor medida.

TIPO DE EVALUACIÓN	TOTAL	
	N	%
INICIAL	152	84,9
FORMATIVA	101	56,4
SUMATIVA	54	30,2

Tabla 9.- Tipo de evaluación que manifiesta el profesorado en su programación (el porcentaje se refiere al total de la muestra).

Sin embargo, más que el tipo de evaluación, nos interesa comprobar los criterios que utilizan en sus evaluaciones, de manera que en las siguientes tablas se puede ver cómo los criterios son utilizados por los profesores y a cuáles les otorgan mayor importancia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TOTAL	
	N	%
Orientarse en el espacio, con relación a uno mismo utilizando nociones topológicas básicas	186	89,0
Colaborar activamente en el desarrollo de los juegos de grupo mostrando una actitud de aceptación hacia los demás y de superación de las pequeñas frustraciones que se pueden producir	185	88,5
Identificar como acciones saludables las normas de higiene personal	156	74,6
Sincronizar el movimiento corporal mediante estructuras rítmicas sencillas y conocidas	147	70,3
Incrementar globalmente las capacidades físicas básicas de acuerdo con el momento de desarrollo motor	143	68,4
Desplazarse en cualquier tipo de juego mediante carrera coordinada	139	66,5
Reaccionar ante las informaciones auditivas o visuales que llegan del entorno empleando movimientos	123	58,9
Utilizar la habilidad de girar sobre el eje longitudinal y transversal	114	54,5

Tabla 10.- Criterios de evaluación que los profesores utilizan en el primer ciclo de Educación Primaria (el porcentaje se refiere al total de la muestra).

Si comprobamos estos resultados con los de los contenidos, vemos que los criterios que hacen mención a los aspectos perceptivos y los de la colaboración son los más señalados. Por el contrario, los que se refieren a las habilidades son los menos. En la zona media se encuentran los que se refieren a la salud y los expresivos. Podemos afirmar que existe una relación directa entre contenidos y criterios de evaluación en este ciclo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TOTAL	
	N	%
Respetar las normas establecidas en los juegos reconociendo su necesidad para la correcta organización	200	92,2
Incrementar globalmente las capacidades físicas básicas de acuerdo al desarrollo motor y al grupo de edad de su referencia	177	81,6
Utilizar las nociones topológicas para orientarse en el espacio con relación a otros y objetos	171	78,8
Participar en las actividades ajustando su actuación al conocimiento propio y las limitaciones corporales y de movimiento	171	78,8
Saltar coordinadamente con una o ambas piernas en función de la acción	149	68,7
Lanzar con una mano un objeto con un gesto coordinado	149	68,7
Reproducir estructuras rítmicas conocidas mediante el movimiento corporal	124	57,1
Representar mediante escenificaciones a personajes, objetos o acciones cotidianas utilizando el cuerpo y el movimiento como expresión	119	54,8

Tabla 11.- Criterios de evaluación que los profesores utilizan en el segundo ciclo de Educación Primaria (el porcentaje se refiere al total de la muestra).

Comprobamos en la tabla 11 que hay una variación en los criterios de evaluación, donde los aspectos afectivos sociales priman sobre la consecución de habilidades motrices, aunque hay que resaltar que las capacidades físicas tienen una mayor aceptación. Las habilidades motrices características y necesarias en esta edad no son las que priman, y hay una clara disminución de las habilidades expresivas. Como en el caso anterior, hay una relación directa entre los contenidos trabajados y los criterios de evaluación, salvo en el caso de las capacidades físicas, pues era uno de los contenidos menos trabajado y sin embargo, prima entre los criterios de evaluación.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TOTAL	
	N	%
Identificar como valores de los juegos y la práctica de iniciación deportiva, el esfuerzo personal y las relaciones del grupo, más importantes la competición	196	92,0
Incrementar globalmente las capacidades físicas básicas de acuerdo al desarrollo motor y al grupo de edad de su referencia	183	85,9
Botar pelotas de manera coordinada, alternativamente con ambas manos, desplazándose por el espacio	170	79,8
Anticiparse a la trayectoria de un objeto realizando los movimientos adecuados para cogerlo o golpearlo	167	78,4
Ajustar los movimientos corporales a diferentes cambios de las condiciones de la actividad, tales como duración y espacio donde se realiza	166	77,9
Señalar las relaciones entre práctica correcta y habitual del ejercicio y la mejora de la salud individual y colectiva	162	76,1
Utilizar los recursos expresivos del cuerpo para comunicar ideas y sentimientos y representar personajes e historias	105	49,3
Proponer estructuras rítmicas sencillas y reproducirlas corporalmente o con instrumentos	88	41,3

Tabla 12.- Criterios de evaluación que los profesores utilizan en el tercer ciclo de Educación Primaria (el porcentaje se refiere al total de la muestra).

En estos criterios comprobamos que salvo los expresivos, el resto se mantiene muy agrupado, primando nuevamente los afectivos sociales, aunque las habilidades motrices, sean o no deportivas, tienen más énfasis. Como en el caso del ciclo anterior, señalar que el aumento de las capacidades físicas básicas está por delante, cuando no es un contenido explícito en la Educación Primaria. Por último, comprobar que los criterios de expresión son los que tienen menor uso, quizás por deficiencias en el profesorado, o por que no existan elementos para valorar este contenido, algo que sí ocurre con los otros, pero que tenemos que resaltar que debe o tiene la misma importancia que el resto. Si relacionamos estos criterios con los contenidos, comprobamos que el deporte era el más utilizado y aquí el que prima como referencia, lo que también ocurre con las habilidades y destrezas a desarrollar en estas edades.

Por último, vamos a comprobar el tipo de pruebas que utilizan los profesores para evaluar los ámbitos de conocimiento que concurren en la asignatura. Hemos seguido la clasificación clásica de cognitivos, afectivos y motrices, y los resultados son los siguientes.

COGNITIVO	TOTAL		AFECTIVO	TOTAL		MOTRIZ	TOTAL	
	N	%		N	%		N	%
Observación	211	89,8	Observación	206	90,0	Observación	187	79,2
Prueba teórico práctica	121	51,5	Lista control	83	36,2	Pruebas motrices	181	76,7
Cuaderno del alumno	46	19,6	Autoevaluación	41	17,9	Tets	75	31,8
Exámen	30	17,0	Cuaderno	24	10,5	Medición corporal	59	25,0
Entrevista	28	11,9	Sociograma	15	6,6			
Ficha seguimiento individual	1							
NS/NC	9							

Tabla 13.- Tipos de instrumentos que utiliza el profesora para evaluar los ámbitos de conocimiento que se manifiestan en la clase.

Aunque hay que aclarar que no todo el profesorado siente la necesidad de evaluar todos los aspectos, tenemos que resaltar que existe un amplio sentir de la evaluación de los tres ámbitos, si bien la observación es el más utilizado, pero parece que existe una clara inclinación por los elementos prácticos de la Educación Física. Señalar el porcentaje de profesores que optan por un examen teórico en la asignatura. En cuanto a los aspectos motrices, los test han dejado paso a pruebas que elabora el propio profesorado, y un pequeño porcentaje se fija en los aspectos morfológicos del alumnado.

Podemos concluir que el profesorado de Educación Física en la Comunidad Gallega elabora sus programaciones siguiendo en alguna medida las directrices generales, bien de la propia Administración o de los documentos del centro, que intenta, en la medida de lo posible, abordar todos los contenidos que se deben trabajar en las clases de Educación Física, y que evalúa de acuerdo a estos contenidos, aunque se observa cierta predisposición por los afectivos sociales con los alumnos más mayores, donde los instrumentos que emplea intentan abarcar los diferentes ámbitos del conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

Castejón, F.J. (1996a). *Evaluación de la Educación Física por indicadores educativos*. Sevilla: Wanceulen.

Castejón, F.J. (1996b). *Evaluación de programas en Educación Física*. Madrid: Gymnos.

- Castejón, F.J. (1997). La evaluación de la programación en Educación Física: El panel de análisis de contenido en educación física (PACEF56). *Revista Española de Educación Física y deportes*, 4(4), 13-21.
- Castejón, F.J. (1998). La evaluación de la Educación Física en la Educación Primaria: Reflexión y alternativa sobre los datos del INCE. *Revista de Educación*, 317, 345-359.
- Castejón, F.J., Caro, D., Gamarra, A., Hernando, A., López, I., Nieto, V., Rol, M., Sánchez, A.M. y De la Torre, A.B. (2001). La evaluación de la programación del profesor y la influencia de su pensamiento en el diseño de la misma. *Revista de Educación Física. Renovar la teoría y la práctica*, 81, 5-12.
- Castillo, S. y Gento, S. (1995). Modelos de evaluación de programas. En A. MEDINA y L.M. VILLAR (Eds.), *Evaluación de programas educativos, centros y profesores* (pp. 23-69). Madrid: Universitas.
- Coleman, J.S. (1990). *Equality and achievement in education*. London: Westview Press.
- Coleman, J.S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, F. y York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington: U.S. Government Printing Office.
- Davis, G.A. y Thomas, M.A. (1992). *Escuelas eficaces y profesores eficientes*. Madrid: La Muralla
- Gil, P. (1999). *Evaluación del curriculum de Educación Física en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Gymnos.
- Gimeno Sacristán, J. (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid: Anaya.
- Goodlad, J.I. (1984). *A place called School*. New York: McGraw-Hill.
- Lera Navarro, Á. (2001). *Evaluación de programas de Educación Física en la Enseñanza Primaria en la Comunidad Gallega*. Tesis Doctoral no Publicada. Universidad de La Coruña, La Coruña.
- Pérez Juste, R. (1995). Evaluación interna de programas educativos. En R. PÉREZ JUSTE, J.L. GARCÍA LLAMAS Y C. MARTÍNEZ MEDIANO (coords.), *Evaluación de programas y centros educativos* (pp. 131-168). Madrid: UNED.
- Perona, M. y Castejón, F.J. (2000). La autoevaluación y la evaluación colaborativa de programas educativos en Educación Física. En J. CARDONA (Ed.), *Modelos de innovación educativa en la Educación Física* (pp. 407-439). Madrid: UNED.
- Perona, M. y Castejón, F.J. (2001). La utilización del PACEF62 en la evaluación de la programación de la Educación Física en la ESO. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 8, 10-21.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1980). *Pygmalion en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Madrid: Marova.
- Sánchez Bañuelos, F. (1984). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós/MEC.